Atendimento Educacional Especializado

Pessoa com Surdez

Mirlene Ferreira Macedo Damázio

Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado

Pessoa com Surdez

SEESP / SEED / MEC
Brasília/DF - 2007

Ficha Técnica

Secretário de Educação a Distância
Ronaldo Mota

Diretor do Departamento de Políticas de Educação a Distância
Helio Chaves Filho

Coordenadora Geral de Avaliação e Normas em Educação a Distância
Maria Suely de Carvalho Bento

Coordenador Geral de Articulação Institucional em Educação a Distância
Webster Spiguel Cassiano

Secretária de Educação Especial
Cláudia Pereira Dutra

Departamento de Políticas de Educação Especial
Cláudia Maffini Griboski

Coordenação Geral de Articulação da Política de Inclusão
Denise de Oliveira Alves

Coordenação do Projeto de Aperfeiçoamento de Professores dos Municípios-Polo do Programa "Educação Inclusiva; direito à diversidade" em Atendimento Educacional Especializado
Cristina Abranches Mota Batista
Edilene Aparecida Ropoli
Maria Teresa Eglér Mantoan
Rita Vieira de Figueiredo

Autora deste livro: Atendimento Educacional Especializado para Pessoas com Surdez
Mirlene Ferreira Macedo Damázio

Projeto Gráfico
Cícero Monteferrante - monteferrante@hotmail.com

Revisão
Adriana A. L. Scrok

Impressão e Acabamento
Gráfica e Editora Cromos - Curitiba - PR - 41 3021-5322

Ilustrações
Alunos e professores da
Fundação Conviver para Ser - Uberlândia - Minas Gerais

Marcus Vinícius Silva (13 anos)
Maria Clara Souza Freitas (14 anos)
Mariana Oliveira Gomes (12 anos)
Paulo Alberto Fontes Rocha (14 anos)
Wesley Alonso de Oliveira (21 anos)
Danilo Rischiteli Bragança Silva - Professor em Libras
Elaine Cristina B. de Paula Bragança - Instrutora de Libras
Fabíola da Costa Soares - Professora de Língua Portuguesa

Ilustrações da capa
Alunos da APAE de Contagem - Minas Gerais

Alef Aguiar Mendes (12 anos)
Felipe Dutra dos Santos (14 anos)
Marcela Cardoso Ferreira (13 anos)
Rafael Felipe de Almeida (13 anos)
Rafael Francisco de Carvalho (12 anos)

PREFÁCIO

O Ministério da Educação desenvolve a política de educação inclusiva que pressupõe a transformação do Ensino Regular e da Educação Especial e, nesta perspectiva, são implementadas diretrizes e ações que reorganizam os serviços de Atendimento Educacional Especializado oferecidos aos alunos com deficiência visando a complementação da sua formação e não mais a substituição do ensino regular.

Com este objetivo a Secretaria de Educação Especial e a Secretaria de Educação a Distância promovem o curso de Aperfeiçoamento de Professores para o Atendimento Educacional Especializado, realizado em uma ação conjunta com a Universidade Federal do Ceará, que efetiva um amplo projeto de formação continuada de professores por meio do programa Educação Inclusiva: direito à diversidade.

Incidindo na organização dos sistemas de ensino o projeto orienta o Atendimento Educacional Especializado nas salas de recursos multifuncionais em turno oposto ao freqüentado nas turmas comuns e possibilita ao professor rever suas práticas à luz dos novos referenciais pedagógicos da inclusão.

O curso desenvolvido na modalidade a distância, com ênfase nas áreas da deficiência física, sensorial e mental, está estruturado para:

- trazer o contexto escolar dos professores para o foco da discussão dos novos referenciais para a inclusão dos alunos;
- introduzir conhecimentos que possam fundamentar os professores na reorientação das suas práticas de Atendimento Educacional Especializado;
- desenvolver aprendizagem participativa e colaborativa necessária para que possam ocorrer mudanças no Atendimento Educacional Especializado.

Nesse sentido, o curso oferece fundamentos básicos para os professores do Atendimento Educacional Especializado que atuam nas escolas públicas e garante o apoio aos 144 municípios-pólo para a implementação da educação inclusiva.

CLAUDIA PEREIRA DUTRA
Secretária de Educação Especial

APRESENTAÇÃO

A educação escolar do aluno com surdez é um desafio que estamos demonstrando, por meio do trabalho de uma escola que abraçou a inclusão, sem restrições e incondicionalmente.

O que transparece na sua apresentação são as possibilidades de os alunos com surdez aprenderem nas turmas comuns de ensino regular, tendo a retaguarda do Atendimento Educacional Especializado – AEE.

Esse atendimento é explicitado detalhadamente e nos faz conhecer o que se propõe para quebrar barreiras lingüísticas e pedagógicas que interferem na inclusão escolar dos alunos com surdez.

Coordenação do Projeto.

SUMÁRIO

SUMÁRIO

CAPÍTULO I

Educação Escolar Inclusiva para Pessoas com Surdez[1]

Estudar a educação escolar das pessoas com surdez nos reporta não só a questões referentes aos seus limites e possibilidades, como também aos preconceitos existentes nas atitudes da sociedade para com elas.

As pessoas com surdez enfrentam inúmeros entraves para participar da educação escolar, decorrentes da perda da audição e da forma como se estruturam as propostas educacionais das escolas. Muitos alunos com surdez podem ser prejudicados pela falta de estímulos adequados ao seu potencial cognitivo, sócio-afetivo, lingüístico e político-cultural e ter perdas consideráveis no desenvolvi-mento da aprendizagem.

Estudos realizados na última década do século XX e início do século XXI, por diversos autores e pesquisadores oferecem contribuições à educação de alunos com surdez na escola comum ressaltando a valorização das diferenças no convívio social e o reconhecimento do potencial de cada ser humano. Poker (2001) afirma que as trocas simbólicas provocam a capacidade representativa desses alunos, favorecendo o desenvolvimento do pensamento e do conhecimento, em ambientes heterogêneos de aprendizagem. No entanto, existem posições contrárias à inclusão de alunos com surdez nas turmas comuns, em decorrência da compreensão

1 Doravante deve-se entender o uso do termo pessoa com surdez como uma forma de nos reportamos a pessoas com uma deficiência auditiva, independente do grau da sua perda sensorial.

das formas de representação da surdez como incapacidade ou das propostas pedagógicas desenvolvidas tradicio-nalmente para atendê-las que não consideram a diversidade lingüística. Conforme Skliar (1999) alegam que o modelo excludente da Educação Especial está sendo substituído por outro, em nome da inclusão que não respeita a identidade surda, sua cultura, sua comunidade.

Estas questões geram polêmica entre muitos estudiosos, profissionais, familiares e entre as próprias pessoas com surdez. Àqueles que defendem a cultura, a identidade e a comunidade surda apóiam-se no discurso das diferenças, alegando que elas precisam ser compreendidas nas suas especificidades, porém, pode-se cair na cilada da diferença, como refere Pierucci (1999), que em nome da diferença, pode-se também segregar.

Diante desse quadro situacional, o importante é buscar nos confrontos promovidos na relação entre as diferenças, novos caminhos para a vida em coletividade, dentro e fora das escolas e, sendo assim, como seria atuar com alunos com surdez, em uma escola comum que reconhece e valoriza as diferenças? Que processos curriculares e pedagógicos precisam ser criados para atender a essa diferença, considerando a escola aberta para todos e, portanto, verdadeiramente inclusiva?

Não se trata de trocar a escola excludente especial, por uma escola excludente comum. Ocorre que alguns discursos e práticas educacionais ainda não conseguiram, responder às questões acima formuladas, mantendo os processos de normalização das pessoas com surdez.

A inclusão do aluno com surdez deve acontecer desde a educação infantil até a educação superior, garantindo-lhe, desde cedo, utilizar os recursos de que necessita para superar as barreiras no processo educacional e usufruir seus direitos escolares, exercendo sua cidadania, de acordo com os princípios constitucionais do nosso país.

A inclusão de pessoas com surdez na escola comum requer que se busquem meios para beneficiar sua participação e aprendizagem tanto na sala de aula como no Atendimento Educacional Especializado. Conforme Dorziat (1998), o aperfeiçoamento da escola comum em favor de todos os alunos é primordial. Esta autora observa que os professores precisam conhecer e usar a Língua de Sinais, entretanto, deve-se considerar que a simples adoção dessa língua não é suficiente para escolarizar o aluno com surdez. Assim, a escola comum precisa implementar ações que tenham sentido para os alunos em geral e que esse sentido possa ser compartilhado com os alunos com surdez. Mais do que a utilização de uma língua, os alunos com surdez precisam de ambientes educacionais estimuladores, que desafiem o pensamento, explorem suas capacidades, em todos os sentidos.

Se somente o uso de uma língua bastasse para aprender, as pessoas ouvintes não teriam problemas de aproveitamento escolar, já que entram na escola com uma língua oral desenvolvida. A

aquisição da Língua de Sinais, de fato, não é garantia de uma aprendizagem significativa, como mostrou Poker (2001), quando trabalhou com seis alunos com surdez profunda que se encontravam matriculados na primeira etapa do Ensino Fundamental, com idade entre oito anos e nove meses e 11 anos e nove meses, investigando, por meio de intervenções educacionais, as trocas simbólicas e o desenvolvimento cognitivo desses alunos.

Segundo esta autora, o ambiente em que a pessoa com surdez está inserida, principalmente o da escola, na medida em que não lhe oferece condições para que se estabeleçam trocas simbólicas com o meio físico e social, não exercita ou provoca a capacidade representativa dessas pessoas, conseqüentemente, compromete o desenvolvimento do pensamento. A pesquisadora constatou que nesse caso, a natureza do problema cognitivo da pessoa com surdez está relacionado à:

> *[...] deficiência da trocas simbólicas, ou seja, o meio escolar não expõe esses alunos a solicitações capazes de exigir deles coordenações mentais cada vez mais elaboradas, que favorecerão o mecanismo da abstração reflexionante e conseqüentemente, os avanços cognitivos (POKER, 2001: 300).*

Considerando a necessidade do desenvolvimento da capacidade representativa e lingüística dos alunos com surdez, a escola comum deve viabilizar sua escolarização em um turno e o Atendimento Educacional Especializado em outro, contemplando o ensino de Libras, o ensino em Libras e o ensino da Língua Portuguesa.

> *Ao optar-se em oferecer uma educação bilíngüe, a escola está assumindo uma política lingüística em que duas línguas passarão a co-existir no espaço escolar. Além disso, também será definido qual será a primeira língua e qual será a segunda língua, bem como as funções em que cada língua irá representar no ambiente escolar. Pedagogicamente, a escola vai pensar em como estas línguas estarão acessíveis às crianças, além de desenvolver as demais atividades escolares. As línguas podem estar permeando as atividades escolares ou serem objetos de estudo em horários específicos dependendo da proposta da escola. Isso vai depender de "como", "onde", e "de que forma" as crianças utilizam as línguas na escola. (MEC/SEESP, 2006)*

Inúmeras polêmicas têm se formado em torno da educação escolar para pessoas com surdez. A proposta de educação escolar inclusiva é um desafio, que para ser efetivada faz-se necessário considerar que os alunos com surdez têm direito de acesso ao conhecimento, à acessibilidade, bem como ao Atendimento Educacional Especializado. Conforme Bueno (2001:41), é preciso ultrapassar a visão que reduz os problemas de escolarização das pessoas com surdez ao uso desta ou daquela língua, mas sim de ampliá-la para os campos sócio políticos.

Para saber mais......

BRASIL, Ministério Público Federal. O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular. Eugênia Augusta G. Fávero; Luisa de Marillac P. Pantoja; Maria Teresa Eglér Mantoan. Brasília: Procuradoria Federal dos direitos do cidadão, 2004.

BUENO, José Geraldo Silveira. Diversidade, deficiência e educação. Revista Espaço. Rio de Janeiro: INES. nª 12, p. 3-12, julho-dezembro, 1999.

_______. Educação inclusiva e escolarização dos surdos. Revista Integração. Brasília: MEC. nª 23, p. 37-42, Ano 13, 2001

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. Educação Escolar Inclusiva das Pessoas com Surdez na Escola Comum: Questões Polêmicas e Avanços Contemporâneos. In: II Seminário Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, 2005, Brasília. Anais... Brasília: MEC, SEESP, 2005. p.108 - 121.

_________. Educação Escolar de Pessoa com Surdez: uma proposta inclusiva. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2005. 117 p. Tese de Doutorado.

DORZIAT, Ana. Democracia na escola: bases para igualdade de condições surdos-ouvintes. Revista Espaço. Rio de Janeiro: INES. nª 9, p. 24 -29, janeiro-junho,1998.

PIERUCCI, Antonio Flávio. Ciladas da diferença. São Paulo: Editora 34, 1999.

POKER, Rosimar Bortolini. Troca simbólica e desenvolvimento cognitivo em crianças surdas: uma proposta de intervenção educacional. UNESP, 2001. 363p. Tese de Doutorado.

SKLIAR, Carlos(org.). Atualidade da educação bilíngüe para surdos. Porto Alegre: Mediação, 1999. 2 v.

CAPÍTULO II

Tendências Subjacentes à Educação das Pessoas com Surdez

As tendências de educação escolar para pessoas com surdez centram-se ora na inserção desses alunos na escola comum e/ou em suas classes especiais, ora na escola especial de surdos. Existem três tendências educacionais: a oralista, a comunicação total e a abordagem por meio do bilingüismo.

As escolas comuns ou especiais, pautadas no *oralismo*, visam à capacitação da pessoa com surdez para que possa utilizar a língua da comunidade ouvinte na modalidade oral, como única possibilidade lingüística, de modo que seja possível o uso da voz e da leitura labial, tanto na vida social, como na escola. O oralismo, não conseguiu atingir resultados satisfatórios, porque, de acordo com Sá (1999), ocasiona *déficits* cognitivos, legitima a manutenção do fracasso escolar, provoca dificuldades no relacionamento familiar, não aceita o uso da Língua de Sinais, discrimina a cultura surda e nega a diferença entre surdos e ouvintes.

Já a *comunicação total* considera as características da pessoa com surdez utilizando todo e qualquer recurso possível para a comunicação, a fim de potencializar as interações sociais, considerando as áreas cognitivas, lingüísticas e afetivas dos alunos. Os resultados obtidos com a *comunicação total* são questionáveis quando observamos as pessoas com surdez frente aos desafios da vida cotidiana. A linguagem gestual visual, os textos orais, os textos escritos e as interações sociais que caracterizam a *comunicação total* parecem não possibilitar um desenvolvimento satisfatório e esses alunos continuam segregados, permanecendo agrupados pela deficiência, marginalizados, excluídos do contexto maior da sociedade. Esta proposta, segundo Sá (1999), não dá o devido valor a Língua de Sinais, portanto, pode-se dizer que é uma outra feição do *oralismo*.

Os dois enfoques, oralista e da comunicação total, negam a língua natural das pessoas com surdez e provocam perdas consideráveis nos aspectos cognitivos, sócio-afetivos, lingüísticos, político culturais e na aprendizagem desses alunos. A comunicação

total, em favor da modalidade oral, por exemplo, usava o Português sinalizado e desfigurava a rica estrutura da Língua de Sinais.

Por outro lado, a *abordagem educacional por meio do bilingüismo* visa capacitar a pessoa com surdez para a utilização de duas línguas no cotidiano escolar e na vida social, quais sejam: a Língua de Sinais e a língua da comunidade ouvinte. As experiências escolares, de acordo com essa abordagem, no Brasil, são muito recentes e as propostas pedagógicas nessa linha ainda não estão sistematizadas. Acrescenta-se a essa situação, a existência de trabalhos equivocados, ou seja, baseados em princípios da comunicação total, mas que são divulgados como trabalhos baseados na abordagem por meio do bilingüismo.

De fato, existem poucas publicações científicas sobre o assunto, há falta de professores bilíngües, os currículos são inadequados e os ambientes bilíngües, quase inexistentes. Não se podem descartar também outros fatores, tais como: dificuldade para se formar professores com surdez num curto período de tempo; a presença de um segundo professor de Língua Portuguesa para os alunos surdos e; a falta de conhecimento a respeito do bilingüismo. As propostas educacionais dessa natureza começam a estruturar-se a partir do Decreto 5.626/05 que regulamentou a lei de Libras. Esse Decreto prevê a organização de turmas bilíngües, constituídas por alunos surdos e ouvintes onde as duas línguas, Libras e Língua Portuguesa são utilizadas no mesmo espaço educacional. Também define que para os alunos com surdez a primeira língua é a Libras e a segunda é a Língua Portuguesa na modalidade escrita, além de orientar para a formação inicial e continuada de professores e formação de intérpretes para a tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa.

Contrariando o modelo de integração escolar, que concebe o aluno com surdez, a partir dos padrões dos ouvintes, desconsiderando a necessidade de serem feitas mudanças estruturais e pedagógicas nas escolas para romper com as barreiras que se interpõem entre esse aluno e o ensino, as propostas de atendimento a alunos com surdez, em escolas comuns devem respeitar as especificidades e a forma de aprender de cada um, não impondo condições à inclusão desses alunos no processo de ensino e aprendizagem.

Também, a escola especial é segregadora, pois os alunos isolam-se cada vez mais, ao serem excluídos do convívio natural dos ouvintes. Há entraves nas relações sociais, afetivas e de comunicação, fortalecendo cada vez mais os preconceitos.

Segundo alguns professores, é mais fácil ensinar em classes especiais das escolas comuns, pois, essas classes além do agrupamento ser constituído apenas por alunos com surdez, a comunicação e a metodologia de ensino da língua escrita e oral são as mesmas para todos. Entretanto nessas classes os alunos com surdez não têm sido igualmente beneficiados na aprendizagem.

As posições contrárias à inclusão de alunos com surdez tomam como referência modelos que se dizem “inclusivos” mas, na verdade, não alteram suas práticas pedagógicas no que se refere às condições de acessibilidade, em especial às relativas às comunicações.

É preciso fazer a leitura desse movimento político cultural e educacional, procurando esclarecer os equívocos existentes, visando apontar soluções para os seus principais desafios.

Deflagram-se atualmente, debates sobre a comunidade surda, sua cultura e sua identidade. Essas questões são polêmicas e, quando analisadas pelos antropólogos, sociólogos, filósofos e professores, levam a interpretações conceituais, provocando divergências relacionadas à indicação de procedimentos escolares.

Grande parte dos pesquisadores e estudiosos da cultura surda têm se apropriado da concepção de diferença cultural, defendendo uma cultura surda e uma cultura ouvinte o que fortalece a dicotomia surdo/ouvinte (Bueno, 1999).

A desafio frente à aprendizagem da Língua Portuguesa é uma questão escolar importante. A Língua Portuguesa é difícil de ser assimilada pelo aluno com surdez. Segundo Perlin (1998:56), os *surdos não conseguem dominar os signos dos ouvintes, por exemplo, a epistemologia de uma palavra, sua leitura e sua escrita.* De fato, existem dificuldades reais da pessoa com surdez para adquirir a oralidade e a escrita, porém, dizer que não são capazes de aprendê-la reduz totalmente a pessoa ao seu *déficit* e não considera a precariedade das práticas de ensino disponíveis para esse aprendizado. Há, pois, urgência de ações educacionais escolares que favoreçam o desenvolvimento e a aprendizagem escolar das pessoas com surdez.

A Língua de Sinais é, certamente, o principal meio de comunicação entre as pessoas com surdez. Contudo, o uso da Língua de Sinais nas escolas comuns e especiais, por si só, resolveria o problema da educação escolar das pessoas com surdez? Não seria necessário o domínio de outros saberes que lhes garantam, de fato, viver, produzir, tirar proveito dos bens existentes, no mundo em que vivemos?

As práticas pedagógicas constituem o maior problema na escolarização das pessoas com surdez. Torna-se urgente, repensar essas práticas para que os alunos com surdez, não acreditem que suas dificuldades para o domínio da leitura e da escrita são advindas dos limites que a surdez lhes impõe, mas principalmente pelas metodologias adotadas para ensiná-los.

Neste sentido, é necessário fazer uma ação-reflexão-ação permanente a acerca deste tema, visando à inclusão escolar das pessoas com surdez, tendo em vista a sua capacidade de freqüentar e aprender em escolas comuns, contra o discurso da exclusão escolar e a favor de novas práticas educacionais na escola comum brasileira.

Para saber mais...

BUENO, José Geraldo Silveira. *Diversidade, deficiência e educação.* Revista Espaço. Rio de Janeiro: INES. nº 12, pp. 3-12, julho/dezembro, 1999.

FARIA, Mirlene Ferreira Macedo. *Rendimento Escolar dos Portadores de Surdez na Escola Regular em Classe Comum do Ensino Fundamental*. Espanha: Universidade de Salamanca, 1997. 148 p. Dissertação de Mestrado.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. *Educação Escolar de Pessoa com Surdez: uma proposta inclusiva.* Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2005. 117 p. Tese de Doutorado.

PERLIN, Gladis T.T. *"Identidades Surdas".* IN: SKLIAR, Carlos (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

Pólen-Núcleo de Estudo, Pesquisa e Apoio em Pedagogia e Diferença Humana: *diferença humana em questão*: Cadernos Unit/Mirlene Ferreira Macedo Damázio (Org.). V. 2. (2004), Uberlândia: UNITRI, 2004.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. *Educação de Surdos:* a caminho do bilingüismo. Niterói: Eduff, 1999.

CAPÍTULO III

O Atendimento Educacional Especializado para os Alunos com Surdez: uma proposta inclusiva

O trabalho pedagógico com os alunos com surdez nas escolas comuns, deve ser desenvolvido em um ambiente bilíngüe, ou seja, em um espaço em que se utilize a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa. Um período adicional de horas diárias de estudo é indicado para a execução do Atendimento Educacional Especializado. Nele destacam-se três momentos didático-pedagógicos:

- Momento do Atendimento Educacional Especializado em Libras na escola comum, em que todos os conhecimentos dos diferentes conteúdos curriculares, são explicados nessa língua por um professor, sendo o mesmo preferencialmente surdo. Esse trabalho é realizado todos os dias, e destina-se aos alunos com surdez.

- Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino de Libras na escola comum, no qual os alunos com surdez terão aulas de Libras, favorecendo o conhecimento e a aquisição, principalmente de termos científicos. Este trabalhado é realizado pelo professor e/ ou instrutor de Libras (preferencialmente surdo), de acordo com o estágio de desenvolvimento da Língua de Sinais em que o aluno se encontra. O atendimento deve ser planejado a partir do diagnóstico do conhecimento que o aluno tem a respeito da Língua de Sinais.

- Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino da Língua Portuguesa, no qual são trabalhadas as especificidades dessa língua para pessoas com surdez. Este trabalho é realizado todos os dias para os alunos com surdez, à parte das aulas da turma comum, por uma professora de Língua Portuguesa, graduada nesta área, preferencialmente. O atendimento deve ser planejado a partir do diagnóstico do conhecimento que o aluno tem a respeito da Língua Portuguesa.

O planejamento do Atendimento Educacional Especializado é elaborado e desenvolvido conjuntamente pelos professores que ministram aulas em Libras, professor de classe comum e professor de Língua Portuguesa para pessoas com surdez. O planejamento coletivo inicia-se com a definição do conteúdo curricular, o que implica que os professores pesquisem sobre o assunto a ser ensinado. Em seguida, os professores elaboram o plano de ensino. Eles preparam também os cadernos de estudos do aluno, nos quais os conteúdos são inter-relacionados.

No planejamento para as aulas em Libras, há que se fazer o estudo dos termos científicos do conteúdo a ser estudado, nessa língua. Cada termo é estudado, o que amplia e aprofunda o vocabulário.

Na seqüência, todos os professores selecionam e elaboram os recursos didáticos para o Atendimento Educacional Especializado em Libras e em Língua Portuguesa, respeitando as diferenças entre os alunos com surdez e os momentos didático-pedagógicos em que serão utilizados.

Os alunos com surdez são observados por todos os profissionais que direta ou indiretamente trabalham com eles. Focaliza-se a observação nos seguintes aspectos: sociabilidade, cognição, linguagem (oral, escrita, viso-espacial), afetividade, motricidade, aptidões, interesses, habilidades e talentos. Registram-se as observações iniciais em relatórios, contendo todos os dados colhidos ao longo do processo e demais avaliações relativas ao desenvolvimento do desempenho de cada um.

São apresentados a seguir três momentos didático-pedagógicos do Atendimento Educacional Especializado.

Momento Didático-Pedagógico: O Atendimento Educacional Especializado em Libras na Escola Comum

Este atendimento constitui um dos momentos didático-pedagógicos para os alunos com surdez incluídos na escola comum. O atendimento ocorre diariamente, em horário contrário ao das aulas, na sala de aula comum.

A organização didática desse espaço de ensino implica o uso de muitas imagens visuais e de todo tipo de referências que possam colaborar para o aprendizado dos conteúdos curriculares em estudo, na sala de aula comum.

Os materiais e os recursos para esse fim precisam estar presentes na sala de Atendimento Educacional Especializado, quais sejam: mural de avisos e notícias, biblioteca da sala, painéis de gravuras e fotos sobre temas de aula, roteiro de planejamento, fichas de atividades e outros.

Na escola comum, é ideal que haja professores que realizem esse atendimento, sendo que os mesmos precisam ser formados para ser professor e ter pleno domínio da Língua de Sinais. O Professor em Língua de Sinais, ministra aula utilizando a Língua de Sinais nas diferentes modalidades, etapas e níveis de ensino como meio de comunicação e interlocução.

O planejamento do Atendimento Educacional Especializado em Libras é feito pelo professor especializado, juntamente com os professores de turma comum e os professores de Língua Portuguesa, pois o conteúdo deste trabalho é semelhante ao desenvolvido na sala de aula comum.

Professor, explorando conteúdo curricular sobre civilizações antigas com recursos específicos em Libras para alunos com surdez

Professor explorando o conteúdo curricular sobre o universo e o movimento do sistema solar com recursos diversos para os alunos com surdez

Professor explorando com o aluno com surdez o conteúdo curricular sobre o município de Uberlândia com recursos específicos em Libras

Professor ministrando aula em Língua de Sinais dos conteúdos curriculares oficiais

Professor explicando termos científicos do contexto em estudo e dos conteúdos curriculares oficiais em Língua de Sinais

O Atendimento Educacional Especializado em Libras fornece a base conceitual dessa língua e do conteúdo curricular estudado na sala de aula comum, o que favorece ao aluno com surdez a compreensão desse conteúdo. Nesse atendimento há explicações das idéias essenciais dos conteúdos estudados em sala de aula comum. Os professores utilizam imagens visuais e quando o conceito é muito abstrato recorrem a outros recursos, como o teatro, por exemplo. Os recursos didáticos utilizados na sala de aula comum para a compreensão dos conteúdos curriculares são também utilizados no Atendimento Educacional Especializado em Libras.

Ilustramos, por meio de fotos, alguns recursos didático-pedagógicos utilizados:

Maquetes sobre o conteúdo em estudo

Alunos com surdez no Atendimento Educacional Especializado em Libras

Professor explorando conteúdos curriculares em Libras com os devidos recursos didáticos

Alunos explorando maquetes dos conteúdos curriculares sobre historicidade

Maquete sobre a antiguidade oriental clássica

Recursos pedagógicos para estudo dos sólidos geométricos

Maquete sobre trânsito

Recursos pedagógicos para o estudo do sistema de numeração decimal e operações matemáticas

Caderno de estudo do aluno com surdez

No decorrer do Atendimento Educacional Especializado em Libras, os alunos se interessam, fazem perguntas, analisam, criticam, fazem analogias, associações diversas entre o que sabem e os novos conhecimentos em estudo.

Os professores neste atendimento registram o desenvolvimento que cada aluno apresenta, além da relação de todos os conceitos estudados, organizando a representação deles em forma de desenhos e gravuras, que ficam no caderno de registro do aluno.

Caixas de fotos e gravuras usadas na sala de Atendimento Educacional Especializado

Momento Didático-Pedagógico: O Atendimento Educacional Especializado para o ensino de Libras

Este atendimento constitui outro momento didático-pedagógico para os alunos com surdez incluídos na escola comum. O atendimento inicia com o diagnóstico do aluno e ocorre diariamente, em horário contrário ao das aulas, na sala de aula comum. Este trabalhado é realizado pelo professor e/ou instrutor de Libras (preferencialmente surdo), de acordo com o estágio de desenvolvimento da Língua de Sinais em que o aluno se encontra. O atendimento deve ser planejado a partir do diagnóstico do conhecimento que o aluno tem a respeito da Língua de Sinais.

O professor e/ou instrutor de Libras organiza o trabalho do Atendimento Educacional Especializado, respeitando as especificidades dessa língua, principalmente o estudo dos termos científicos a serem introduzidos pelo conteúdo curricular. Eles procuram os sinais em Libras, investigando em livros e dicionários especializados, internet ou mesmo entrevistando pessoas adultas com surdez, considerando o seguinte:

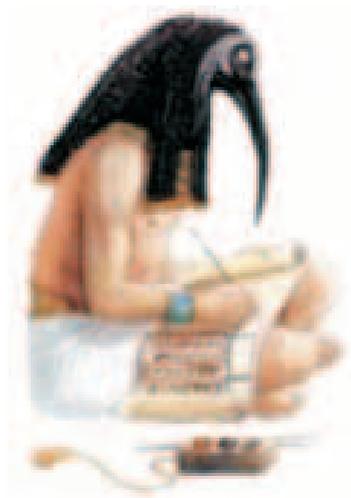
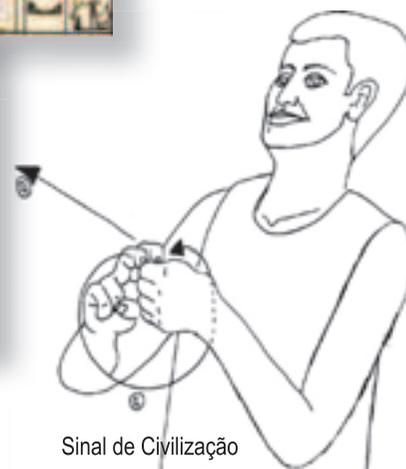
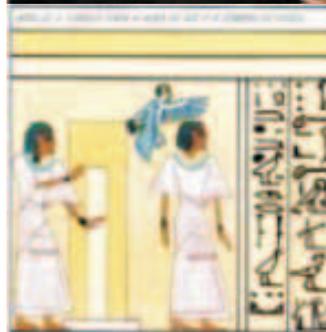
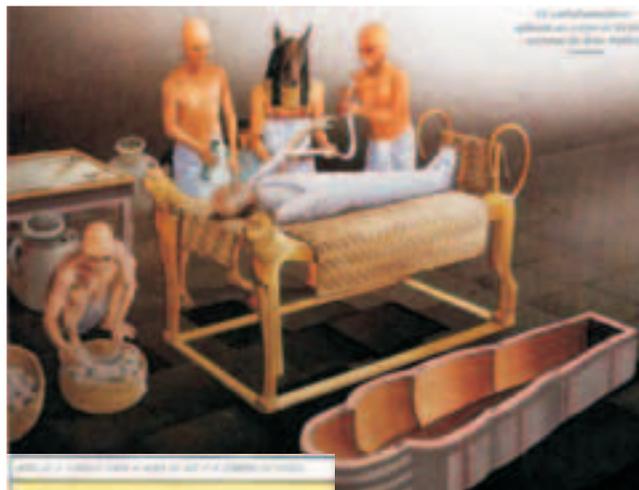
- Caso não existam sinais para designar determinados termos científicos, os professores de Libras analisam os termos científicos do contexto em estudo, procurando entendê-los, a partir das explicações dos demais professores de áreas específicas (Biologia, História, Geografia e dentre outros);
- Avaliam a criação dos termos científicos em Libras, a partir da estrutura lingüística da mesma, por analogia entre conceitos já existentes, de acordo com o domínio semântico e/ou por empréstimos lexicais;
- Os termos científicos em sinais são registrados, para serem utilizados nas aulas em Libras.

Criação de sinais para termos científicos.

Professores estudando os termos científicos

Professores analisando conceitos dos termos científicos em Língua de Sinais

Professores criando o sinal do termo científico

Professores expressando e desenhando os sinais

Sinal criado para expressar a idéia do termo papiro

Sinal criado para expressar a idéia do termo civilização

A organização didática desse espaço de ensino implica o uso de muitas imagens visuais e de todo tipo de referências que possam colaborar para o aprendizado da Língua de Sinais. Os materiais e os recursos para esse fim precisam estar presentes na sala de Atendimento Educacional Especializado e respeitar as necessidades didático-pedagógicas para o ensino de língua.

Caderno de registro de Língua de Sinais.

Colagem de gravura realizada por aluno com surdez demonstrando a sua compreensão do termo representado em Libras

Desenho realizado por aluno com surdez, demonstrando a compreensão do termo representado pelo sinal em Libras

Os alunos recorrem sempre a esse caderno, como se fosse um dicionário particular. O caderno expressa sua compreensão sobre os termos representados em Libras.

A seqüência de fotos a seguir ilustra os procedimentos descritos:

Professor explicando um conteúdo curricular de Libras, por meio de imagens

Aluno com surdez explicando para o professor e para os colegas os termos científicos em Língua de Sinais

Aluno utilizando o caderno de registro para explicar termos em Libras

Os professores do Atendimento Educacional Especializado de Libras fazem permanentemente avaliações para verificação da aprendizagem dos alunos em relação à evolução conceitual de Libras.

Em resumo, questões importantes sobre o Atendimento Educacional Especializado em Libras e para o ensino de Libras:

- O Atendimento Educacional Especializado com o uso de Libras, ensina e enriquece os conteúdos curriculares promovendo a aprendizagem dos alunos com surdez na turma comum.
- O ambiente educacional bilíngüe é importante e indispensável, já que respeita a estrutura da Libras e da Língua Portuguesa.
- Este atendimento exige uma organização metodológica e didática e especializada.
- O professor que ministra aulas em Libras deve ser qualificado para realizar o atendimento das exigências básicas do ensino por meio da Libras e também, para não praticar o bimodalismo, ou seja, misturar a Libras e a Língua Portuguesa que são duas línguas de estruturas diferentes.
- O professor com surdez, para o ensino de Libras oferece aos alunos com surdez melhores possibilidades do que o professor ouvinte porque o contato com crianças e jovens com surdez com adultos com surdez favorece a aquisição dessa língua.

- A avaliação processual do aprendizado por meio da Libras é importante para que se verifique, pontualmente, a contribuição do Atendimento Educacional Especializado para o aluno com surdez na escola comum.
- A qualidade dos recursos visuais é primordial para facilitar a compreensão do conteúdo curricular em Libras.
- A organização do ambiente de aprendizagem e as explicações do professor em Libras propiciam uma compreensão das idéias complexas, contidas nos conhecimentos curriculares.
- O Atendimento Educacional Especializado em Libras oferece ao aluno com surdez segurança e motivação para aprender, sendo, portanto, de extrema importância para a inclusão do aluno na classe comum.

Momento Didático-Pedagógico: O Atendimento Educacional Especializado para o Ensino de Língua Portuguesa

O Atendimento Educacional Especializado para o ensino da Língua Portuguesa acontece na sala de recursos multifuncionais e em horário diferente ao da sala comum. O ensino é desenvolvido por um professor, preferencialmente, formado em Língua Portuguesa e que conheça os pressupostos lingüísticos teóricos que norteiam o trabalho, e que, sobretudo acredite nesta proposta estando disposto a realizar as mudanças para o ensino do português aos alunos com surdez.

O que se pretende no Atendimento Educacional Especializado é desenvolver a competência gramatical ou lingüística, bem como textual, nas pessoas com surdez, para que sejam capazes de gerar seqüências lingüísticas bem formadas.

Nesta perspectiva, a sala de recursos para o Atendimento Educacional Especializado em Língua Portuguesa deverá ser organizada didaticamente, respeitando os seguintes princípios:

- Riqueza de materiais e recursos visuais (imagéticos) para possibilitar a abstração dos significados de elementos mórficos da Língua Portuguesa.
- Amplo acervo textual em Língua Portuguesa, capaz de oferecer ao aluno a pluralidade dos discursos, para que os mesmos possam ter oportunidade de interação com os mais variados tipos de situação de enunciação.

- Dinamismo e criatividade na elaboração de exercícios, os quais devem ser trabalhados em contextos de usos diferentes.

A seguir apresentam-se imagens do Atendimento Educacional Especializado para o ensino da Língua Portuguesa:

Professora de Língua Portuguesa, explorando termos específicos do conteúdo em Língua Portuguesa

Professora de Língua Portuguesa explorando gravuras com legendas em Língua Portuguesa escrita

Professora de Língua Portuguesa revisando os conceitos curriculares em Língua Portuguesa escrita

O Atendimento Educacional Especializado para ensino da Língua Portuguesa é preparado em conjunto com os professores de Libras e o da sala comum. A equipe analisa o desenvolvimento dos alunos com surdez, em relação ao aprendizado e domínio da Língua Portuguesa.

Neste atendimento, a professora de Língua Portuguesa focaliza o estudo dessa língua nos níveis morfológico, sintático e semântico-pragmático, ou seja, como são atribuídos os significados às palavras e como se dá à organização delas nas frases e textos de diferentes contextos, levando os alunos a perceber a estrutura da língua através de atividades diversificadas, procurando construir um conhecimento já adquirido naturalmente pelos alunos ouvintes.

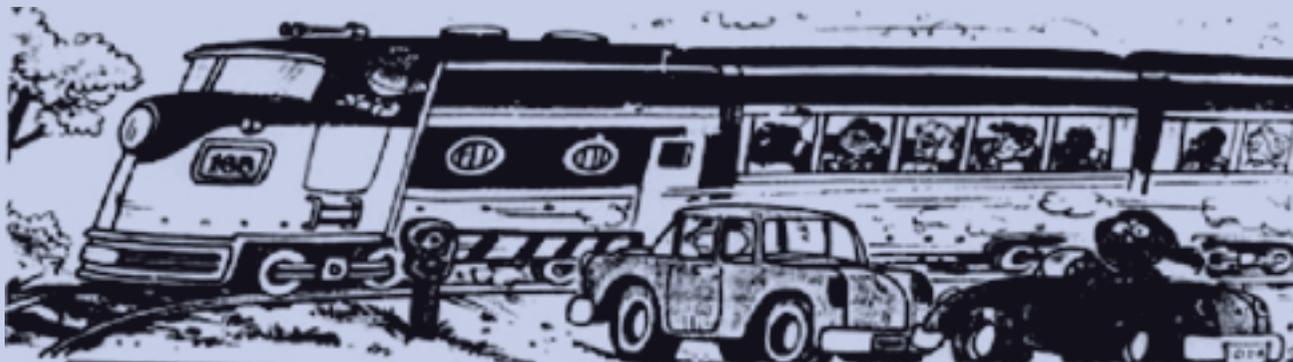
Dessa forma, no Atendimento Educacional Especializado, o professor trabalha os sentidos das palavras de forma contextualizada, respeitando e explorando a estrutura gramatical da Língua Portuguesa. Esse processo inicia-se na educação infantil, intensificando-se na alfabetização e prossegue até o ensino superior.

Professora de Língua Portuguesa ensinando a Língua Portuguesa escrita para os alunos com surdez

Aluno com surdez elaborando frases sobre o conteúdo estudado

O professor de Língua Portuguesa em parceria com os professores da sala comum e da Libras, realiza estudos dos termos específicos do conteúdo curricular, utilizando toda fonte de pesquisa bibliográfica possível, em especial, dicionário ilustrado e livros técnicos. Organiza os termos específicos em um glossário ilustrado, conforme pode ser visto nas ilustrações abaixo:

Exemplo de glossário com termos específicos ilustrados[1].

Trem de ferro: Trem de ferro é uma porção de vagões puxados por uma máquina. Eles andam em cima de trilhos. Os carros tiveram que parar, porque o trem de ferro está passando.

pirâmide

A pirâmide é uma construção que tem quatro lados triangulares.
*As **pirâmides** do Egito são os túmulos dos faraós, que eram os reis do Egito muito tempo atrás.*

---

1 Imagens e conceitos retirados de dicionários e livros variados.

Após o trabalho com o glossário para a ampliação e aquisição do vocabulário do Português, são feitos estudos pontuais dos diferentes significados e formas de uso que as palavras podem assumir em diferentes contextos (estudo de palavras sinônimas e homônimas) e sua aplicação a partir da própria palavra, de frases prontas em que essas são empregadas palavras, textos ou imagens que se reportem às situações em questão.

Para esclarecerem dúvidas e polêmicas sobre o estudo dos contextos e dos conteúdos curriculares, o professor de Língua Portuguesa e os professores de turma comum organizam um caderno de estudo, no qual exemplificam conceito por conceito, procurando oferecer esclarecimentos pontuais para o aprendizado dos alunos.

- ***A fumaça é uma nuvem?***

A fumaça faz a gente tossir e nem sempre tem cheiro agradável. Você também deve saber que ela não é molhada. Ao contrário, uma nuvem de verdade está cheia de gotinhas de água, não provoca tosse, nem tem cheiro. Pode ser que você pense que a fumaça é uma nuvem, porque ela é leve e se move como uma nuvem. Mas, na realidade, não é uma nuvem verdadeira.

- ***Por que, às vezes, as vidraças ficam embaçadas?***

Você agora já sabe que o ar sempre esconde inúmeras gotinhas de água invisíveis, que viram gotas maiores quando faz frio. Coloque a mão nas vidraças: elas estão frias. As inúmeras gotinhas invisíveis no ar, dentro de casa, juntam-se, formando gotas maiores ao entrar em contato com os vidros frios. É o que chamamos de vapor que faz as vidraças ficarem embaçadas.

- ***Por que se formam nuvens na água da banheira?***

Gotinhas minúsculas sempre se soltam da água sobretudo quando ela está quente. Normalmente não podemos vê-las, porque são muito pequeninas. Mas, quando saem da água quente, elas esfriam e se juntam, formando gotas bem visíveis. Se você tomar banho de banheira, observe que aquelas gotas formam uma espécie de nuvem sobre a água.

O Atendimento Educacional Especializado deve ser organizado para atender também alunos que optaram pela aprendizagem da Língua Portuguesa na modalidade oral. Nesse caso, o professor de português oferece aos alunos as pistas fonéticas para a fala e a leitura labial.

Elaboração e interpretação de textos em Língua Portuguesa:

O PASSEIO DE MARCOS E PAULO

MARCOS E PAULO FORAM PASSEAR NA FAZENDA DA FABÍOLA.

ELES FORAM À FAZENDA DA FABÍOLA DE ÔNIBUS.

NO MEIO DO CAMINHO FUROU O PNEU DO ÔNIBUS.

TODOS AJUDARAM O MOTORISTA TROCAR O PNEU.

CHEGANDO NA FAZENDA, ENCONTRARAM MUITOS PATOS BRANCOS, UM BOI GORDO, MUITAS GALINHAS, CARIJÓS E UM MACACO MUITO ENGRAÇADO.

ELES ANDARAM A CAVALO E PESCARAM MUITOS PEIXES GRANDES NO RIO.

NA ÁRVORE, VIRAM UMA COBRA VERDE TODA ENROLADA. MARCOS E PAULO SAÍRAM CORRENDO DE TANTO MEDO.

Leitura e interpretação de textos

Representação da interpretação do texto por meio de desenho

O aluno com surdez precisa aprender a incorporar no seu texto as regras gramaticais da escrita na Língua Portuguesa.

A Língua Portuguesa estrutura-se a partir da combinação de vocábulos que conectados corretamente dão sentido: palavras combinadas formam frases; frases conectadas formam orações; orações transpostas por meio de conectivos formam períodos e assim por diante, até chegar ao texto. Assim, se inicia o trabalho com os alunos, paralelamente à ampliação do vocabulário, a elaboração de tópicos frasais.

Veja exemplo:

A Mamãe fazes come arroz, feijão.

Todo dia na fazenda
ver sol, chuva, água
tudo é bom.
Pode ter saúde
melhor vida na fazenda

Com o objetivo de alcançar estruturas gramaticalmente corretas, insere-se no trabalho regras gramaticais propriamente ditas, que os alunos ouvintes, facilmente compreendem, por terem como canal comunicativo à língua oral. No caso dos alunos com surdez, faz-se necessário criar o canal que os leva a essas compreensões. Esta situação é observada na análise morfológica – flexão de gênero, número e grau de substantivos e adjetivos, bem como nas flexões verbais de modo, tempo e pessoa, ao estabelecerem nas frases e textos, a concordância verbal e nominal.

Por isto a necessidade de iniciar este trabalho nos primeiros anos de escolarização, pois uma vez que iniciados tardiamente neste processo, mais obstáculos encontrarão na conquista da habilidade comunicativa escrita.

No Atendimento Educacional Especializado para o ensino da Língua Portuguesa, o canal de comunicação específico é a Língua Portuguesa, ou seja, leitura e escrita de palavras, frases e textos, o uso de imagens e até mesmo o teatro, para a representação de conceitos muito abstratos. Vários recursos visuais são usados para aquisição da Língua Portuguesa.

Desta forma, os alunos precisam ficar atentos a todos as pistas oferecidas para compreenderem a mensagem. O atendimento nessa língua contribui enormemente para o avanço conceitual do aluno na classe comum.

Em resumo, podemos afirmar que:

- O Atendimento Educacional Especializado para aprendizagem da Língua Portuguesa exige que o profissional conheça muito bem a organização e a estrutura dessa Língua, bem como, metodologias de ensino de segunda língua.
- O uso de recursos visuais é fundamental para a compreensão da Língua Portuguesa, seguidos de uma exploração contextual do conteúdo em estudo;
- O atendimento diário em Língua Portuguesa, garante a aprendizagem dessa língua pelos alunos.
- Para a aquisição da Língua Portuguesa, é preciso que o professor estimule, permanentemente, o aluno, provocando-o a enfrentar desafios.
- O atendimento em Língua Portuguesa é de extrema importância para o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno com surdez na sala comum.
- A avaliação do desenvolvimento da Língua Portuguesa deve ocorrer continuamente para assegurar que se conheçam os avanços do aluno com surdez e para que se possa redefinir o planejamento, se for necessário.

Para saber mais...

ASSIS-PETERSON, Ana Antônia de. *A aprendizagem de segunda língua:* alguns pontos de vista. Revista Espaço. Rio de Janeiro: INES. nº 9, p. 30-37, janeiro-junho, 1998.

AVÉROUS, Pierre; COLLIN, Marie-Marthe. *De olho no céu e na terra.* São Paulo: Scipione, 1991.

CANTARATO, Ana Lúcia V. *Aquisição da Língua Portuguesa por crianças surdas.* Revista Espaço. Rio de Janeiro: INES. nº 6, p. 60-62, março, 1997.

CONTARATO, Ana Lúcia V.; BAPTISTA, Elaine da R. *Diversidade textual no ensino de Língua Portuguesa escrita como segunda língua para surdos.* Revista Espaço. Rio de Janeiro: INES. nº 9, p. 67-70, janeiro-junho, 1998.

COSTA, Jucelino. *Pistas sinestésicas*: uma estratégia facilitadora para a alfabetização de pessoas surdas. Revista Espaço. Rio de Janeiro: INES. nº 18/19, p. 106-111, dezembro/2002-julho/2003.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. *Educação Escolar de Pessoa com Surdez: uma proposta inclusiva.* Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2005. 117 p. Tese de Doutorado.

DORZIAT, Ana; FIGUEIREDO, Maria Júlia F. *Problematizando o ensino de Língua Portuguesa na educação de surdos.* Revista Espaço. Rio de Janeiro: INES. nº 18/19, p. 32-41, dezembro/2002-julho/2003.

FARIA, Mirlene Ferreira Macedo. *Rendimento escolar dos portadores de surdez na escola regular em classe comum do ensino fundamental.* Espanha: Universidade de Salamanca, 1997. 148 p. Dissertação de Mestrado.

FERNANDES, Eulália. *Linguagem e surdez.* Porto Alegre: Artmed, 2003.

FREIRE, Alice. *Aquisição de português como segunda língua:* uma proposta de currículo. Revista Espaço. Rio de Janeiro: INES. nº 9, p. 46-52, janeiro-junho, 1998.

GERALDI, João Wanderley. *O uso como lugar de construção dos recursos lingüísticos.* Revista Espaço. Rio de Janeiro: INES. nº 8, p. 49-54, agosto-dezembro, 1997.

GLÓRIA, Maria R.; VERGES, Oriol. *Viajando através da história*: da Pré-história ao Egito. São Paulo: Scipione, 1991.

LIMA, Maria Cecília M. P.; et. al. *Fonoaudiologia e surdez:* possibilidade de atuação na linguagem escrita. Revista Espaço. Rio de Janeiro: INES. nº 16, p. 73-77, dezembro, 2001.

Meu 1º LAROUSSE dicionário. São Paulo: Larousse do Brasil, 2004.

PIMENTA, Maria Ednéa; RAMOS, Maria Inês B.; SOARES, Regina Célia. *Fonoaudiologia numa proposta bilíngüe.* Revista Espaço. Rio de Janeiro: INES. nº 10, p. 74-75, dezembro, 1998.

POKER, Rosimar Bortolini. *Troca simbólica e desenvolvimento cognitivo em crianças surdas:* uma proposta de intervenção educacional. UNESP, 2001. 363p. Tese de Doutorado.

REBELO, Ana Paula S. R.; COZER, Maria Beatriz R.; PINHEIRO, Neusa Maria S.; COSTA, Jucelino. *Pistas sinestésicas*: uma estratégia facilitadora para a alfabetização de pessoas surdas. Revista Espaço. Rio de Janeiro: INES. nº 18/19, p. 106-111, dezembro/2002-julho/2003.

SVARTHOLM, Kristina. *Aquisição de segunda língua por surdos.* Revista Espaço. Rio de Janeiro: INES. nº 9, p. 38-45, janeiro-junho, 1998.

CAPÍTULO IV

O Papel do Intérprete Escolar[2]

Respaldados pelos novos paradigmas inclusivos, as pessoas com surdez têm conquistado atualmente direitos fundamentais que promovem a sua inclusão social.

O reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais – Libras, em abril de 2002, e sua recente regulamentação, conforme o decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, legitimam a atuação e a formação profissional de tradutores e intérpretes de Libras e Língua Portuguesa. Garante ainda a obrigatoriedade do ensino de Libras na educação básica e no ensino superior - cursos de licenciatura e de Fonoaudiologia e regulamenta a formação de professores da Libras, o que abre um amplo espaço, nunca antes alcançado, para a discussão sobre a educação das pessoas com surdez, suas formas de ocorrência e socialização.

Nesse contexto, a formação profissional dos tradutores e intérpretes de Libras e de Língua Portuguesa torna-se cada vez mais valorizada, pois a presença destes profissionais é fundamental para a inserção das pessoas com surdez, que são usuárias da Língua de Sinais.

2 Texto escrito pelas intérpretes Alessandra da Silva e Cristiane Vieira de Paiva Lima segundo as idéias da proposta desenvolvida pela Profª Mirlene Ferreira Macedo Damázio para o Atendimento Educacional Especializado na perspectiva inclusiva.

O que é um tradutor e intérprete de Libras e Língua Portuguesa?

É a pessoa que, sendo fluente em Língua Brasileira de Sinais e em Língua Portuguesa, tem a capacidade de verter em tempo real (interpretação simultânea) ou, com um pequeno espaço de tempo (interpretação consecutiva), da Libras para o Português ou deste para a Libras. A tradução envolve a modalidade escrita de pelo menos uma das línguas envolvidas no processo.

Postura ética

A função de traduzir/interpretar é singular, dado que a atuação desse profissional leva-o a interagir com outros sujeitos, a manter relações interpessoais e profissionais, que envolvem pessoas com surdez e ouvintes, sem que esteja efetivamente implicado nelas, pois sua função é unicamente a de mediador da comunicação.

O tradutor e intérprete, ao mediar a comunicação entre usuários e não usuários da Libras, deve observar preceitos éticos no desempenho de suas funções, entendendo que não poderá interferir na relação estabelecida entre a pessoa com surdez e a outra parte, a menos que seja solicitado.

Entende-se que, sendo o tradutor e intérprete uma pessoa com capacidade, opiniões e construção identitária próprias, não é coerente exigir que ele adote uma postura absolutamente neutra, como se sua atividade fosse apenas uma atividade mecânica. Mas o fato de ter uma opinião própria sobre um assunto não dá a esse profissional o direito de interferir em uma situação concreta em que está atuando, quando não for chamado a intervir.

Segundo o código de ética da atuação do profissional tradutor e intérprete - que é parte integrante do Regimento Interno do Departamento Nacional de Intérpretes da FENEIS/Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos - cabe a esse profissional agir com sigilo, discrição, distância e fidelidade à mensagem interpretada, à intenção e ao espírito do locutor da mensagem. (MEC/SEESP, 2001). Esta postura profissional exige disciplina e uma clara consciência de seu papel. Assim sendo, o intérprete deve ter uma estabilidade emocional muito grande e todo aquele que almeja assumir essa função precisa ter consciência dessas condições e buscar formas de desenvolvê-la.

Entende-se como postura ética uma atitude solidária, pela qual esses profissionais lutam pelo respeito às pessoas com surdez, assim como por qualquer outra pessoa. Existem várias áreas de atuação do tradutor e intérprete de Libras e Língua Portuguesa que merecem ser objeto de reflexão de todos os que atuam com pessoas com surdez usuárias da Libras.

A atuação do tradutor/intérprete escolar, na ótica da inclusão, envolve ações que vão além da interpretação de conteúdos em sala de aula. Ele medeia a comunicação entre professores e alunos, alunos e alunos, pais, funcionários e demais pessoas da comunidade em todo o âmbito da escola e também em seminários, palestras, fóruns, debates, reuniões e demais eventos de caráter educacional.

Com relação à sala de aula, devemos sempre considerar que este espaço pertence ao professor e ao aluno e que a liderança no processo de aprendizagem é exercida pelo professor, sendo o aluno de sua responsabilidade.

É absolutamente necessário entender que o tradutor e intérprete é apenas um mediador da comunicação e não um facilitador da aprendizagem e que esses papéis são absolutamente diferentes e precisam ser devidamente distinguidos e respeitados nas escolas de nível básico e superior.

Não cabe ao tradutor/intérprete a tutoria dos alunos com surdez e também é de fundamental importância que o professor e os alunos desenvolvam entre si interações sociais e habilidades comunicativas, de forma direta evitando-se sempre que o aluno com surdez, dependa totalmente do intérprete.

Partindo do princípio de que, comprovadamente, a Língua de Sinais é fundamental para que o aluno com surdez adquira linguagem e avance no seu desenvolvimento cognitivo, não podemos deixar de considerar também, que apenas o uso dessa língua não é suficiente para resolver questões relativas à sua aprendizagem. A Língua de Sinais, por si só, não promove a aprendizagem da leitura e da escrita da Língua Portuguesa e, conseqüentemente, dos conceitos estudados.

Outro aspecto importante refere-se à conduta profissional adotada pelo tradutor/intérprete durante a sua atuação profissional, nos quesitos responsabilidade, assiduidade, pontualidade, posicionamento no espaço de interpretação, aparência pessoal, domínio de suas funções, interação com os alunos, postura durante as avaliações.

O tradutor/intérprete deve sempre respeitar o contexto escolar, seja em relação às aulas em si, seja em relação aos alunos com surdez e ouvintes.

O profissional tradutor/intérprete consciente de todas as suas funções, papéis e compromissos profissionais tem como responsabilidade agir como difusor dos conhecimentos que tem sobre Libras e comunicação entre pessoas com surdez e ouvintes. Ele deverá saber o valor e limites de sua interferência no ambiente escolar, para dar esclarecimentos e orientação aos que necessitam de seus conhecimentos específicos.

Em resumo, o tradutor/intérprete deve conhecer com profundidade, cientificidade e criticidade sua profissão, a área em que atua, as implicações da surdez, as pessoas com surdez, a Libras, os diversos ambientes de sua atuação a fim de que, de posse desses conhecimentos, seja capaz de atuar de maneira adequada em cada uma das situações que envolvem a tradução, a interpretação e a ética profissional.

Atuação do tradutor/intérprete e professor de Libras

Há uma clara diferença entre ensinar Língua de Sinais a ouvintes ou a pessoas com surdez. No caso do ensino de Libras para alunos ouvintes, o tradutor/intérprete poderá mediar a comunicação entre os alunos ouvintes e o professor com surdez no ensino teórico da Libras. O ensino prático caberá ao professor de Libras.

Atuação do tradutor/intérprete com o professor fluente em Libras

O professor que é fluente em Libras é a pessoa mais habilitada para transmitir seus conhecimentos aos alunos usuários da Língua de Sinais. Uma vez que o professor tenha fluência nessa língua e que o domínio do conhecimento a ser trabalhado é exclusivo desse professor, não existe a barreira da comunicação e, assim sendo, o intérprete será desnecessário.

Atuação do tradutor/intérprete em sala de aula comum com o professor sem fluência em Libras

O tradutor/intérprete poderá atuar na sala comum, mas sempre evitando interferir na construção da Língua Portuguesa, como segunda língua dos alunos com surdez. A sala de aula comum é um dos locais de aprendizado da Língua Portuguesa para os alunos com surdez.

Atuação do tradutor/intérprete em palestras, debates, discussões, reuniões de colegiado e eventos da escola

A atuação do tradutor/intérprete escolar envolve também a mediação da comunicação nas diversas atividades que acontecem na escola ou relacionadas a ela, visando atender às necessidades tanto de professores e alunos quanto da comunidade escolar e promovendo a inclusão social.

O tradutor/intérprete é mais um profissional que, ciente de sua responsabilidade social, poderá mobilizar gestores e professores para a importância de se promover a igualdade de acesso ao conhecimento acadêmico para todos os alunos, indistintamente.

Para saber mais...

PAGANO, Adriana; ALVEZ, Fábio; MAGALHÃES, Célia. *Traduzir com Autonomia: estratégias para o tradutor em formação*. São Paulo: Editora Contexto, 2000.

QUADROS, Ronice Müller de. *O Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

ROBINSON, Douglas. *Construindo o Tradutor*. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2002.